

A noção de norma, a variação linguística e a formação de professores: entre a sociolinguística e uma “linguística da tolerância”

Adriano de Souza¹
Taíse Simioni²
Taís Bopp da Silva³

Resumo: O presente estudo discute o estatuto da noção de norma dentro dos estudos linguísticos (COSERIU, 1952, 1989; REY, 2001; LUCCHESI, 2015) e apresenta seu papel na formulação do conceito de sistema heterogêneo, conceito este de fundamental importância para a compreensão dos fenômenos variáveis. Em um segundo momento da pesquisa, realizou-se um estudo empírico com oito estudantes de Letras de uma universidade federal do extremo sul do Brasil, com o intuito de verificar a compreensão destes estudantes acerca da variação linguística. Os resultados indicaram que os alunos são hábeis em detectar casos de variação, porém há indícios de que não chegam a uma compreensão real do que seja o fenômeno variável, uma vez que associam variação apenas a variantes que fogem ao padrão. Tal visão, que escamoteia o papel de competição entre variantes dentro de um sistema, indica que os estudantes não chegam a uma real compreensão do que é um sistema heterogêneo e de suas consequências para a língua. Neste contexto, a discussão sobre o conceito de norma pode ser uma ferramenta útil na formação inicial de futuros professores de línguas.

Palavras-chave: Norma. Variação linguística. Formação de professores.

Introdução

Ainda que os estudos linguísticos tenham trazido a possibilidade de pensar a língua como um objeto dinâmico, permeável a influências de natureza social e, portanto, sujeita a mudanças, uma visão conservadora do idioma, como um bem a ser defendido de ameaças, ainda predomina. As pesquisas empreendidas nas últimas décadas, que fomentaram o debate sobre a diversidade linguística, parecem não ter extrapolado os muros das universidades. Soluções em formas de manuais e cursos para combater “pecados linguísticos” têm forte penetração entre a população, mostrando que ainda vigem crenças sobre certo e errado e preconceitos de base identitária assentados em oposições como “nossa língua”, pura e casta, *versus* a “língua dos outros”, corrompida e estigmatizada.

¹ Mestre em Letras - Estudos Literários, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, RS. Docente do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, RS, Brasil. E-mail: adrianosouza@unipampa.edu.br.

² Doutora em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente é Professora Adjunta na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), RS, Bagé, Brasil. E-mail: taise.simioni@unipampa.edu.br.

³ Doutora em Estudos da Linguagem, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente da Universidade Federal de Pelotas, RS, Brasil. E-mail: taisbopp@gmail.com.

Tais concepções embasam a forte discriminação praticada contra falantes das mais diversas variedades linguísticas. Este estudo procura traçar as raízes do entendimento da língua como entidade homogênea e investiga se este paradigma de fato vem sendo modificado entre estudantes de Letras, futuros profissionais da linguagem, responsáveis por disseminar uma visão de língua mais inclusiva, baseada em conceitos linguísticos.

A fim de atingirmos estes objetivos, primeiramente, buscaremos problematizar a noção de norma, mostrando seu lugar nos estudos linguísticos e o seu papel para o entendimento do que hoje conhecemos como regras variáveis. Partiremos das formulações de Eugenio Coseriu, que propõe um modelo tripartite (fala-norma-sistema) em contraposição ao modelo dualista de Saussure (língua-fala), e mostraremos que essa ruptura foi insuficiente para dar conta do fato de que as línguas mudam, apesar de serem consideradas sistemas homogêneos conforme o pensamento estruturalista. Mostraremos que é preciso avançar para uma ideia de língua como realidade heterogênea a fim de se alcançar uma coerência teórica e para dar início à superação do mito da homogeneidade linguística.

Em um segundo momento, serão apresentados os resultados de um estudo empírico que buscou examinar a compreensão de estudantes de uma universidade pública acerca da variação linguística. Os estudantes sabem reconhecer fenômenos variáveis? Há real compreensão de que a variação é um produto regular e coerente dentro do sistema linguístico? Que relação estabelecem entre variação e norma? A partir das respostas a estas perguntas, este texto pretende servir como um balizador para a prática docente na formação de professores, na medida em que nos permitirá refletir, a partir do conhecimento adquirido por nossos alunos, se estamos no caminho certo no sentido de desmistificar certas concepções linguísticas ainda muito em voga.

A questão da norma: alguns apontamentos

A discussão sobre norma, no campo teórico da linguística, frequentemente tem buscado apoio nas formulações conceituais de Eugenio Coseriu (por exemplo, cf. REY, 2001 [1972]; LUCCHESI, 2001, 2015; FARACO, 2008; BAGNO, 2017). Tal recorte tem se mostrado fecundo para revelar algumas das principais aporias do paradigma estruturalista, sobretudo a insuficiência da dicotomia saussuriana *langue/parole*.

Em ensaio publicado na década de 50 do século passado, Coseriu (1952) apresentou um modelo teórico que possibilitava avançar de uma concepção dualista de linguagem, de caráter marcadamente abstrato e idealista, para uma concepção monista, fundada na atividade linguística. Na definição do linguista romeno, tratava-se de pensar a fala como a única realidade concreta da linguagem, da qual se desdobrariam, pelo menos, outros dois graus de formalização – à atividade linguística condicionados, todavia – o sistema funcional e a variação normal, formando, assim, um modelo tripartite: fala-norma-sistema.

Nessa definição, pretendia-se demonstrar que norma e sistema não eram conceitos arbitrários, tampouco tratava-se de pensá-los como realidades autônomas separáveis, mas sim formas que se manifestavam a partir da atividade linguística concreta e a ela relacionados organicamente. Graficamente, para representar o modelo tripartite, Coseriu (1989, p.95) elaborou três quadrados concêntricos, dos quais, de fora para dentro, o mais externo representava a fala (*el hablar efectivamente comprobado*); o quadrado intermediário (*el primer grado de abstracción*) representava a norma e, finalmente, o quadrado menor (*el segundo grado de abstracción o formalización*), o sistema.

Na leitura de Lucchesi (2015, p.73), Coseriu queria chamar a atenção para o fato de que, na fala, para além de inúmeras realizações acidentais, também se verificam certas variantes relativamente frequentes em determinada comunidade e cuja alternância no uso não tem valor funcional dentro do sistema. A essas variantes, Coseriu chamou *variantes normais*, e seu uso (frequência, constância, contexto, etc.) seria verificado pela norma, associada a fatores como grupo social, região, idade, sexo, etc.

Nesse modelo teórico de inspiração estruturalista, a norma estaria como que condicionada a um certo arranjo de possibilidades admitidas pelo sistema linguístico, já que ambos – norma e sistema – são analisados pelo linguista romeno como distintos graus de formalização da atividade linguística ou, simplesmente, da fala. Na bonita metáfora de Coseriu, o sistema se impõe ao falante tanto quanto tela e cores se impõem ao pintor, ou seja, o pintor não pode sair do espaço da tela e não pode usar cores de que não dispõe, porém, dentro dos limites da tela, das cores e das combinações de cores que possui, sua liberdade de criação é absoluta – ou melhor – seria absoluta, não fosse a ambivalência da norma.

É que ao discutir o conceito de norma como conjunto de realizações normais, correntes, costumeiras e habituais em determinada comunidade linguística, Coseriu (1989,

p.90) é categórico ao afirmar que não se trata de uma imposição segundo critérios *subjetivos* de correção e de valoração, mas sim de uma norma *objetivamente* comprovada. Tal fato nos coloca frente à ambivalência do termo norma (norma objetiva e norma subjetiva), o que significa considerá-la em sua dimensão normal e em sua dimensão normativa. Essa distinção entre norma objetiva e norma subjetiva, já esboçada por Corseriu, é retomada em Rey (2001), de cujos escritos se pode depreender, de um lado, a necessidade da análise de padrões observáveis na atividade linguística concreta de determinado grupo para a configuração da norma objetiva; de outro, uma escala axiológica que orienta o julgamento subjetivo ou a avaliação social do falante, de caráter marcadamente ideológico. A propósito disto, Rey (2001, p.130) argumenta que somente uma linguística da norma objetiva e um estudo sistemático das atitudes metalinguísticas numa comunidade, usuária de um mesmo sistema linguístico, poderão fundar o estudo dos juízos de valor sobre a linguagem, das normas subjetivas.

Normas em conflito e hipóstase da norma

A discussão enfrentada por Rey permite apresentar a noção de purismo decorrente do caráter prescritivo da noção de norma. Trata-se, grosso modo, de uma postura essencialmente conservadora que se sustenta pela ideologia linguística do controle idiomático. Tal prática ideológica se sustenta pelo exercício de aparelhos reguladores do uso linguístico, os quais são responsáveis por controlar um suposto *padrão* de correção e de beleza do uso da língua. Daí que frequentemente se discute a noção de *norma padrão* em contraste à noção de *norma culta*, sendo esta muito mais próxima à norma objetiva empiricamente observada no vernáculo de grupos pertencentes às camadas de prestígio social, enquanto aquela mais se aproxima de um padrão ideal e prescritivo, de caráter frequentemente subjetivo, e, eventualmente, purista.

Ocorre, no entanto, que – fora da literatura acadêmica especializada - norma padrão, norma culta e outras terminologias a elas associadas são frequentemente confundidas. Bagno (2013), ao investigar livros didáticos disponíveis no mercado brasileiro, encontrou em diferentes atividades de leitura, escrita e análise linguística nada menos que 23 “conceitos” para norma culta, entre os quais: língua formal, língua culta, língua oficial, língua padrão, linguagem formal, modalidade culta, padrão culto, padrão formal, português padrão, uso

culto, variação padrão, variedades de prestígio, etc. O mesmo autor, ao analisar provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) entre 1998 e 2012, encontrou outros 6 “conceitos”: norma culta, modalidade culta, modalidade culta escrita, modalidade padrão, norma culta escrita e norma-padrão (BAGNO, 2015, p.198).

Frente ao quadro descrito, Faraco (2015, p. 21) admite que a expressão *norma culta* perdeu a precisão semântica, e Bagno (2017, p. 193-196 e p. 309) conclui que o conceito de norma tornou-se uma *hipóstase*, uma objetificação falaciosa, um equívoco cognitivo que ocorre quando se atribui existência concreta a algo abstrato. Na opinião do autor, tratar a norma como parâmetro ou modelo ideal de língua ou reduzir esta última e identificá-la a um modelo a ser seguido/apreendido é parte fundamental de um processo de hipostasiação do qual nem mesmo os estudos científicos da Linguística têm escapado. Em outras palavras, a tese da hipostasiação em relação aos estudos linguísticos, especificamente a partir de Saussure, nasce da compreensão – nunca comprovada efetivamente, portanto, um axioma – de que, sustentando toda a variação constitutiva de uma língua, há uma unidade sistêmica homogênea e com certo grau de autonomia (cf. FARACO, 2008, p.33), que, frequentemente, se confunde com a modalidade escrita da norma-padrão.

A tese da hipóstase da norma, independentemente se a aceitamos ou não, nos coloca novamente em face das aporias do modelo estruturalista, das quais a que mais tem ocupado a pesquisa linguística, especialmente com o advento da sociolinguística, tem a ver precisamente com a incompatibilidade entre a noção de sistema homogêneo e a incoercível mudança linguística. Tentaremos a seguir encaminhar algumas alternativas teórico-metodológicas frente ao problema da norma e do sistema linguístico, voltando nosso olhar especialmente para o campo da sociolinguística.

O sistema heterogêneo e a norma sociolinguística

O problema fundamental que o modelo de Coseriu não deu conta de resolver, conforme tem observado Lucchesi em diversos trabalhos,⁴ diz respeito à alegada existência de um sistema funcional independente da variação social e a ela imune. Nas palavras do autor, “se a variação não afeta o sistema, como é que o sistema muda? A concepção de língua como

⁴ Por exemplo, Lucchesi (2001; 2004; 2015) e Lucchesi, Baxter e Ribeiro (2009).

sistema funcional imune à variação linguística tornou o estruturalismo incapaz de enfrentar adequadamente a questão da mudança linguística” (LUCCHESI, 2015, p.74).

Corseriu, ao propor a existência de um *sistema normal* – no qual ocorreriam as *variações regulares* – distinto do chamado *sistema funcional* da língua, logrou, de um lado, preservar o caráter homogêneo e unitário do sistema linguístico; porém, de outro lado, para que o modelo obtivesse respaldo em evidências da pesquisa científica, seria necessário que a *variação normal* não atingisse o *sistema funcional* da língua. Ocorre, entretanto, que, na prática, o modelo se mostrou insustentável, pois muitos são os exemplos de pesquisas em que a variação atinge e modifica o sistema de oposições distintivas.⁵

Frente ao impasse criado, qual seja, o problema da mudança linguística em face de um sistema homogêneo, os pressupostos teóricos da sociolinguística variacionista contribuíram sobremaneira para oxigenar a discussão teórico-metodológica. É que Weinreich, Labov e Herzog (2006 [1968]) elaboraram um programa de investigação sobre a mudança linguística que fundia o sistema formal ao sistema funcional, de tal maneira que o conceito de norma linguística se tornou obsoleto (LUCCHESI, 2015, p.74). Da fusão, entre sistema formal e sistema funcional, advém a concepção de língua como sistema heterogêneo, tão cara aos estudos de variação e mudança:

O sistema heterogêneo é então visto como um conjunto de subsistemas que se alternam de acordo com um conjunto de regras co-ocorrentes, enquanto dentro de cada um desses subsistemas podemos encontrar variáveis individuais que covariam mas não co-ocorrem estritamente. Cada uma dessas variáveis acabará sendo definida por funções de variáveis independentes extralinguísticas ou linguísticas, mas essas funções não precisam ser independentes umas das outras. Pelo contrário, normalmente se esperaria encontrar íntima covariação entre variáveis linguísticas (WEINREICH; LABOV; HERZOG, 2006, p.108).

Cabe ainda discutirmos a pertinência do conceito de norma, especialmente após os postulados da sociolinguística, nos termos do que viemos discutindo. É justamente nesse contexto que Lucchesi (2015, p.75) propõe o conceito de *norma sociolinguística*. Para o autor,

⁵ Por exemplo, Lucchesi (2015, p.73), analisando o português brasileiro, observa a vocalização da consoante lateral em posição pós-vocálica, que afeta uma oposição distintiva da língua (p. ex. “mal” : “mau”, ambas realizadas como [‘maw]). Também aponta para a possibilidade de apagamento do -r final como algo que compromete a distinção entre *estar* e *está*.

pensar a variação integrada ao funcionamento do sistema passa necessariamente pela reformulação do conceito de norma, o que significa, para Lucchesi, assumir um novo conteúdo teórico, o conceito de *norma sociolinguística*:

A norma sociolinguística circunscreve um grupo social dentro de uma comunidade de fala, em primeiro lugar, em função da maior semelhança no comportamento linguístico dos seus membros, já que a frequência média de uso das variantes linguísticas é diferente consoante o grupo social considerado. Em segundo plano, a norma sociolinguística se constitui a partir da avaliação particular que esse grupo faz da variação linguística, que é distinta dos demais grupos sociais. E, por fim, a norma sociolinguística define um grupo social dentro de uma comunidade de fala em função da convergência na direção dos processos de mudança que se observam nesse grupo.

Portanto, o conceito de norma sociolinguística, como contraparte linguística dos grupos sociais que formam a comunidade de fala, assenta-se nesses três parâmetros:

- (i) a frequência relativa de uso das variantes linguísticas entre os membros de cada grupo social;
- (ii) a avaliação subjetiva das variantes linguísticas comum aos membros de cada grupo;
- (iii) as tendências de mudança em curso em cada grupo social (LUCCHESI, 2015, p. 75).

Trata-se, com efeito, de uma alternativa conceitual em face dos problemas teórico-metodológicos levantados até o presente. O conceito de *norma sociolinguística*, vale dizer, vem muito a propósito da tese desenvolvida há anos por Lucchesi, segundo a qual, a realidade sociolinguística brasileira se apresenta em função de uma polarização diglósica com condicionamentos socioeconômicos e fundamentos históricos, ideológicos e empíricos. Soma-se a isto o fato de que a *norma sociolinguística* também apresenta uma alternativa, empiricamente comprovada e teoricamente consistente, em face da problemática da hipóstase da norma.

Finalmente, o conceito de *norma sociolinguística* parece transitar entre a descrição objetiva da atividade linguística concreta e a norma subjetiva, quando sugere a necessidade de avaliação subjetiva das variantes linguísticas, o que nos coloca novamente frente às noções de norma subjetiva e norma objetiva (cf. REY, 2001). Por fim, o conceito também contempla a noção de língua como sistema heterogêneo, uma das principais contribuições da sociolinguística variacionista frente à problemática estruturalista do sistema imutável e inflexível.

Nas próximas seções, apresentamos os resultados e a discussão de um estudo empírico realizado com alunos de um Curso de Letras, o que nos permitirá retomar, nas considerações finais, a problematização sobre o(s) conceito(s) de norma(s).

Resultados

Como atividade diagnóstica de um componente chamado “Sociolinguística e Ensino”, oito alunos de um Curso de Letras, de uma universidade federal localizada no interior do Rio Grande do Sul, receberam a tarefa de (i) assistir a um vídeo que continha uma entrevista com o músico Mano Brown,⁶ (ii) observar a transcrição que haviam recebido e (iii) identificar possíveis casos de variação linguística presentes na fala do músico. A instrução dada foi ampla (“Assista ao vídeo e identifique, grafando no texto, possíveis casos de variação”) porque nosso objetivo era perceber o que os alunos, de fato, compreendem por variação linguística. Alguma instrução mais específica poderia, de alguma forma, conduzir as respostas dos alunos. Além disso, os alunos deveriam selecionar um dos exemplos de variação apontados e escrever um parágrafo justificando sua seleção. Os alunos participantes pertenciam a diferentes semestres do curso, uma vez que o componente em que desenvolveram a atividade tem um caráter eletivo. Todos eles já haviam feito o componente de primeiro semestre em que noções básicas de linguística são discutidas.

A partir das respostas dos alunos, foi possível categorizar os fenômenos apontados e construir a tipologia que é apresentada no Quadro 1. Como nosso objetivo não é fazer uma análise quantitativa dos dados, não serão indicadas quantas vezes cada trecho foi selecionado. Fica apenas registrado que, por vezes, um mesmo trecho foi selecionado por mais de um aluno.

Fenômeno	Trechos selecionados pelos alunos
Aférese	<i>Tava elegante</i>

⁶ A entrevista está disponível no endereço eletrônico <<https://www.youtube.com/watch?v=157nwNrwMR8>>. O estilo da entrevista é mais informal, o que pode ser deduzido, por exemplo, pelo registro selecionado pelo músico, pelo local da entrevista e pelos assuntos abordados.

Concordância nominal	<p><i>Os cara vê hoje</i></p> <p><i>Os pacote de dinheiro assim, as arma assim, os celular, os bipe assim</i></p> <p><i>A gente andava com seis ou sete revólveres às vez. Os três vocalista, cada um com um.</i></p> <p><i>Os cara tava separando</i></p> <p><i>Algumas roupa só</i></p> <p><i>Os quatro governo de esquerda</i></p> <p><i>Agora, eu também não acho que o PT tem que ficar 50 ano no poder</i></p> <p><i>Então, conforme as ideia começou a direcionar</i></p> <p><i>Os moleque começou tudo rir</i></p> <p><i>Os cara, agora, os cara tá playboy</i></p> <p><i>Os cara vê hoje</i></p> <p><i>Pegou tudo que a gente tinha, documento, todas as roupa</i></p> <p><i>Depois eu olho pra trás, lá das coisa que o Racionais fez</i></p>
Concordância verbal	<p><i>Eu e o Blue colocava tudo</i></p> <p><i>Os cara tava separando</i></p> <p><i>Os cara, agora, os cara tá playboy</i></p> <p><i>Os cara vê hoje</i></p> <p><i>Pior que os cara falava de politizar o povo</i></p> <p><i>Os moleque começou tudo rir</i></p>
Contração entre preposição e artigo	<p><i>É difícil prum homem admitir</i></p> <p><i>Vai ser bom pro povo?</i></p> <p><i>Eu podia falar dum muro sujo, mas eu falava dum outra fita</i></p>
Gíria	<p><i>Eu falei: olha, meu, lugar mais racista que São Paulo não existe</i></p> <p><i>Até Berlim, eu moro, malandro</i></p> <p><i>O Lula operou milagre, malandro</i></p> <p><i>Eu vivi que nem preto, morô, meu?</i></p>
Marcador discursivo	<p><i>Eu falei: olha, meu, lugar mais racista que São Paulo não existe</i></p> <p><i>Em tempos e tempos, fica muito difícil o rap, quase que morre, né, velho?</i></p>
Onomatopeia	<p><i>Pá, pá, pum. Cada um sumia com seu dinheiro</i></p> <p><i>Quando volta, pá.</i></p>
Palavrão	<p><i>Daqui a pouco tá todo mundo fodido de novo</i></p>
Realização da concordância verbal com o pronome nós	<p><i>Quando nós chegamo, nós fomo ver</i></p> <p><i>Aí nós fomo buscar</i></p> <p><i>Ah, então, vamo continuar</i></p>

Realização do pronome de primeira pessoa do plural	do de pessoa plural	<i>A gente foi assaltado</i> <i>A gente tava cantando</i> <i>e já saíram dando tiro na gente</i> <i>A gente tava tudo armado</i> <i>A gente acaba sendo criado num sistema machista</i> <i>É difícil pra gente admitir</i> <i>Hoje, a gente tem que ser mais estrategista</i> <i>A gente já fazia em 93</i> <i>A gente andava com seis ou sete revólveres</i> <i>A gente cantava armado, né?</i> <i>A gente tava cantando</i>
Realização do pronome de segunda pessoa do singular	do de pessoa singular	<i>Cê me perguntou a verdade, né?</i>

Quadro 1 – Tipologia dos fenômenos variáveis

Discussão

Nesta seção, comentaremos, brevemente, cada um dos fenômenos indicados pelos alunos. A intenção, aqui, é a de apontar aspectos mais gerais dos fenômenos sob análise, pois uma discussão mais aprofundada sobre cada um iria além de nossos objetivos neste trabalho. A partir da apresentação destes aspectos, pretendemos caracterizar os fenômenos indicados pelos alunos como variáveis e sujeitos, portanto, a uma análise que mostre sua sistematicidade, uma vez que, segundo acreditamos, orientados pela perspectiva da Teoria da Variação Linguística (LABOV, 2008 [1972]), a variação não é aleatória. A exposição das pesquisas que discutem os diferentes fenômenos elencados no Quadro 1 não se pretende exaustiva. Para esta exposição, selecionamos os aspectos que julgamos mais pertinentes para mostrar a sistematicidade recém mencionada. A partir desta exposição, retomamos, nas considerações finais, a discussão sobre o conceito de norma.

Quanto à aférese, Mollica *et al.* (1998) indicam que ela pode ocorrer, em português brasileiro, com as sequências *a-*(como em *aqui ~ qui*), *es-*(como em *estava ~ tava*) e *en-*(como em *então ~ tão*). Sua análise restringe-se à segunda sequência e aponta que a aférese ocorre quase que exclusivamente com o verbo *estar*. Além desse verbo, pode ocorrer aférese também com o verbo *esperar*, mas apenas na expressão “pera aí”, em que, segundo as autoras, o verbo deixa de ser interpretado como tal para assumir, junto a *aí*, a função de um marcador discursivo. Mollica *et al.* (1998) indicam, também, que a aférese com o verbo *estar* parece ser

desfavorecida no pretérito perfeito do indicativo (*estive ~ tive*) e no futuro do subjuntivo (*estiver ~ tiver*) pela potencial ambiguidade com o verbo *ter*. Este fato leva as autoras a sustentar a hipótese de que “a variação na aférese é controlada por princípios de comunicabilidade” (MOLLICA *et al.*, 1998, p. 84). A aférese, então, tem como variantes, no caso do verbo *estar*, uma realização com a sílaba inicial (*está*) e uma realização sem tal sílaba (*tá*). As respostas dos alunos contemplaram a segunda variante (*tava elegante*). A primeira, de fato, não ocorre na entrevista do músico.

Sobre a concordância nominal, Scherre (1996) analisa a relação entre os elementos que constituem o sintagma nominal (SN) e conclui que, no que diz respeito aos núcleos, mostrarão mais marcas de concordância os que ocupam a primeira posição do sintagma (*roupas novinhas*) e mostrarão menos marcas os que ocupam a segunda posição (*aqueles livroØ*). Quanto aos elementos não nucleares, haverá mais marcas quando estes estiverem antepostos ao núcleo (*aqueles velhos sapatos*) e menos marcas quando estiverem pospostos ao núcleo (*umas casas bonitaØ*). Estes resultados levam a autora a afirmar que “a simples afirmação de que a primeira posição do SN é a mais marcada não é, portanto, adequada” (SCHERRE, 1996, p. 101). A autora analisa também a variável paralelismo formal,⁷ o que a leva a afirmar que “marcas levam a marcas e zeros levam a zeros” (SCHERRE, 1996, p. 110). Isto significa que elementos formalmente marcados para o plural tendem a levar o elemento seguinte a também ser marcado, ou seja, a tendência é de que uma estrutura como *as paredes pintadas*, em que há duas formas marcadas para o plural antes de *pintadas*, favoreça a marcação do plural em *pintadas*, enquanto uma estrutura como *quatro bola vermelha*, em que não há marcas formais de plural antes de *vermelha*, desfavoreça a marcação de plural em *vermelha*. Com relação ao fenômeno da concordância nominal, há, então, duas variantes: presença da marca formal de plural e ausência de tal marca. Em suas respostas, os alunos que participaram de nosso estudo apresentaram como exemplo de variação a ocorrência da segunda variante (*os cara*), mas não houve a indicação da primeira variante, embora Mano Brown também a apresente em sua entrevista (*todos os direitos iguais*).

Scherre e Naro (1998) analisam a concordância de número em português brasileiro. Entre os fenômenos discutidos, está a concordância verbal, analisada pelos autores no que diz

⁷ Como afirma Scherre (1996), a concordância nominal é influenciada por outras variáveis além das que a autora discute em seu texto. Uma destas variáveis é a saliência fônica, que será mostrada quando discutirmos a concordância verbal.

respeito à influência da saliência fônica.⁸ Segundo mostram Scherre e Naro (1998), a marcação do plural será mais favorecida quanto mais diferentes forem as formas verbais no singular e no plural. Assim, uma forma como *comeram* é mais saliente do que uma forma como *comem*, e isto pode ser percebido pela comparação com suas respectivas formas no singular: *comeu* e *come*. Os resultados apresentados pelos autores indicam que a maior diferença no sentido do favorecimento e do desfavorecimento da marcação do plural se dá nos dois níveis de uma hierarquia de saliência fônica, embora os níveis tenham subdivisões. O nível 1 contém verbos em que os segmentos em que está marcada a diferença entre o singular e o plural não são acentuados em nenhum dos membros do par singular/plural, como *come* e *comem*. Neste par, a diferença entre o singular e o plural é marcada na última sílaba, e esta não é acentuada em nenhum dos membros. O nível 2 contempla verbos em que os segmentos em que está marcada a diferença entre o singular e o plural são acentuados em pelo menos um dos membros do par singular/plural, como em *comeu* e *comeram*. Aqui, é preciso observar que a última sílaba do singular é acentuada, e esta sílaba sofrerá modificações na forma verbal no plural. Os autores, então, mostram que o nível 1 desfavorece a marcação do plural, enquanto o nível 2 a favorece. Como podemos ver, as duas variantes da concordância verbal são a presença da marca formal de plural e sua ausência. As respostas dos alunos trazem como exemplos de variação apenas a segunda variante (*eu e o Blue colocava*), embora a primeira também esteja presente no texto que analisaram (*elas vão assumir os lugares*).

Segundo Kleppa (2005), “algumas preposições bem específicas podem ser amalgamadas a outros elementos lingüísticos e essa possibilidade é denominada de *variação aqui*” (KLEPPA, 2005, p. 7, grifo da autora). Entre as preposições específicas, a autora inclui *para* e *de*. A primeira, segundo informa Kleppa (2005), pode ser amalgamada a artigos (definidos e indefinidos) e a pronomes demonstrativos. A autora faz, ainda, a observação de que “no registro da oralidade, é possível observar a contração da preposição com as formas singular e plural do pronome pessoal *você (procê)*” (KLEPPA, 2005, p. 6). Quanto à preposição *de*, ela pode ser amalgamada a artigos (definidos e indefinidos), pronomes pessoais do caso reto de terceira pessoa, pronomes demonstrativos, pronomes definidos variáveis iniciados por vogal e advérbios de lugar. Conforme a autora, “as formas

⁸Scherre e Naro (1998) analisam outras variáveis também. Optamos, aqui, por expor apenas a variável saliência fônica.

amalgamadas em que há as preposições **com** e **para** não são comuns na escrita do português brasileiro” (KLEPPA, 2005, p. 6). Ainda nesse sentido, Kleppa (2008), que observa as definições que dicionários escolares trazem para algumas preposições, afirma que os dicionários não mencionam o fato de que há usos diferenciados para as preposições na escrita e na fala e, por isso, “as contrações de preposição com artigo **pra**, **pro**, **prum**, **pruma**, **cu’a** e seus respectivos plurais não são mencionadas, já que são presentes apenas na fala e escrita informal” (KLEPPA, 2008, p. 124). Fica, assim, evidente, especialmente para a preposição *para*, que há variação em seu uso com ou sem contração em relação a um artigo indefinido, por exemplo. Em nosso estudo, os alunos apontaram a primeira possibilidade (*prum homem*), mas não a segunda, que, de fato, não foi detectada na entrevista.

Quanto à gíria, Preti (2004) a caracteriza como “um fenômeno tipicamente sociolinguístico, pois é uma consequência, em nível lexical, das estruturas sociais” (PRETI, 2004, p. 111) e afirma que ela pode ser estudada a partir de duas perspectivas: a *gíria de grupo*, que tem por objetivo particularizar grupos específicos, de maneira que os membros deste grupo possam interagir enquanto os não membros não compreendam o que está sendo dito, e a *gíria comum*, que se caracteriza pela ampliação do uso das gírias de grupo, de modo que elas não funcionam mais como caracterizadoras de determinados grupos. O autor afirma que é inadequado acreditar que o uso da gíria esteja restrito aos jovens e mostra que a imprensa, por exemplo, também se utiliza desse recurso como uma forma de se aproximar dos leitores. Segundo Preti (2004),

não se podem mais aceitar os lugares-comuns preconceituosos que atribuem o uso da gíria à ignorância, à falta de escolaridade, à ausência de leituras, ao desconhecimento da Literatura e da Gramática e a outros absurdos. É normal que aprimoremos nosso vocabulário, incorporando-lhe, não só os vocábulos cultos, mas também a gíria de nosso grupo social (ou a gíria da época), empregando todas as variantes necessárias, porque todas elas, inclusive as populares, devem fazer parte de nosso saber linguístico (PRETI, 2004, p. 112).

Preti (2004) chama a atenção para a efemeridade das gírias. Conforme o autor, isto se deve ao fato de que os meios de comunicação de massa têm o papel de divulgar tudo, de maneira que a gíria de grupo não consegue manter sua função de código secreto por muito tempo, o que leva à necessidade de criação de novas gírias. Preti (2004) diz que esta situação

é condizente com a sociedade contemporânea, em que “tudo fica obsoleto, superado, fora de moda, em muito pouco tempo”⁹ (PRETI, 2004, p. 67). O autor caracteriza a gíria como um fenômeno de natureza popular e oral e exalta a sua funcionalidade na língua. Afirma, entretanto, que, “em certos contextos, ela é inadequada, impede a comunicação que, afinal, é o objetivo primeiro de toda língua” (PRETI, 2004, p. 68). Fica clara, então, a ligação entre o uso da gíria e a variação estilística. Nos dados que coletamos, a gíria foi identificada como um exemplo de variação linguística (*Até Berlim, eu moro, malandro*).

Quanto aos marcadores discursivos, Oliveira e Silva e Macedo (1996) fazem uma análise sociolinguística de alguns deles, entre os quais *olha* e *né?*. Segundo a classificação proposta pelas autoras, o primeiro estaria na categoria dos iniciadores (junto com *ah* e *bom*, entre outros), que são aqueles que “iniciam turno, podendo também introduzir o discurso direto” (OLIVEIRA E SILVA; MACEDO, 1996, p. 11), e o segundo pertenceria à categoria de requisitos de apoio discursivo (como *tá?*, *sabe?* e *entendeu?*, entre outros), que são os “usados para se certificar da atenção do interlocutor, ocorrendo, na maioria das vezes, no final de enunciado” (OLIVEIRA E SILVA; MACEDO, 1996, p. 12). A partir desta classificação, que inclui outras categorias não mencionadas aqui, Oliveira e Silva e Macedo (1996) observam, a partir de uma perspectiva sociolinguística quantitativa, a atuação de variáveis na realização dos marcadores discursivos sob sua análise. No que se refere aos iniciadores, Oliveira e Silva e Macedo (1996) os apresentam como formas atenuadoras, com o objetivo de preservar a “imagem” dos interlocutores. Com relação especificamente ao marcador *olha*, as autoras mostram que ele tem a função de apresentar uma crítica ou uma negação em relação ao que diz o interlocutor. Sobre os requisitos de apoio discursivo, Oliveira e Silva e Macedo (1996) dividiram as entrevistas sociolinguísticas que analisam em diferentes sequências: argumentação, descrição, descrição de vida, receita, narração e citação. Conforme seus resultados, os requisitos de apoio discursivo são mais favorecidos na argumentação. Segundo as autoras, a argumentação favoreceria este tipo de marcador discursivo porque, neste momento, o locutor apresentaria seus próprios pontos de vista e buscaria, por isso, o apoio em seu interlocutor. Apresentamos, aqui, apenas alguns aspectos discutidos por Oliveira e Silva e Macedo (1996). A análise em conjunto de todas as categorias de marcadores e de todas as variáveis selecionadas permitiu às autoras afirmar que “muito importante é a regularidade

⁹ Para uma leitura crítica desse “espírito da sociedade contemporânea”, sugerimos a leitura de Bauman (2008).

com que os falantes utilizam as variáveis. Este fato significa que o marcador, longe de ser um mero ‘vício de linguagem’, é altamente estruturado, tem funções que os falantes manejam razoavelmente bem” (OLIVEIRA E SILVA; MACEDO, 1996, p. 45). Nesse mesmo sentido, Freitag (2007) afirma que, “apesar de não serem reconhecidos pela gramática normativa, e serem alvo de estigma social, os marcadores discursivos se firmam como elementos de uma categoria, dado o seu comportamento sistemático e os indícios de normatização em contextos de escrita” (FREITAG, 2007, p. 40). Conforme a citação deixa entrever, a autora busca mostrar que a presença dos marcadores discursivos não se restringe à linguagem oral, contrariando o senso comum. Nas respostas dos alunos em nosso estudo, os marcadores discursivos apareceram como exemplo de variação linguística (*Eu falei: olha, meu, lugar mais racista que São Paulo não existe*).

Dutra (1997) busca evidenciar as semelhanças entre o discurso direto e a onomatopeia como recursos expressivos. Segundo a autora, ambos “são estratégias discursivas usadas para direcionar a atenção do ouvinte para certos trechos do discurso” (DUTRA, 1997, p. 144). Ao comparar a onomatopeia que ocorre em histórias em quadrinhos e aquela que pertence à fala cotidiana, a autora argumenta que, em ambos os casos, a onomatopeia explora e reduz as fronteiras entre “o mundo exterior, objetivo, ‘de fora’ e o mundo interior, linguístico-cognitivo ‘de dentro’” (DUTRA, 1997, p. 151). Embora seja difícil caracterizar o emprego da onomatopeia como um caso de variação linguística, no sentido estrito de se considerar que a onomatopeia seria uma variante de um outro tipo de realização, percebe-se, a partir da análise de Dutra (1996), que este recurso expressivo costuma caracterizar textos escritos específicos (como histórias em quadrinhos) e, na fala, estará presente em interações cotidianas mais informais. Em nosso estudo, os alunos apontaram a onomatopeia como um exemplo de variação linguística (*Pá, pá, pum. Cada um sumia com seu dinheiro*).

No que diz respeito ao palavrão, Orsi (2011) afirma que

O tabu linguístico é decorrente das sanções, restrições e escrúpulos sociais; atua na não permissão ou na interdição de se pronunciar ou dizer certos itens lexicais aos quais se atribui algum poder e que, se violados, poderão trazer perseguições e castigos para quem os emprega. E, por estar em si também o impulso por ultrapassá-los, o homem reverte as imposições e usa os palavrões e outras construções lexicais como forma de expressão de seus sentimentos e meio de subversão das proibições (ORSI, 2011, p. 336).

Segundo a autora, a desmistificação do sexo, ainda que lenta, tem levado a um aumento no emprego de palavrões, de maneira que seu uso tem sido incorporado aos registros cultos e prestigiados. Apesar disso, Orsi (2011) alerta para os fatos de que os palavrões não são aceitos em todos os contextos e seu emprego reflete intimidade e familiaridade. A autora afirma que “para um linguista não deve haver itens tabus, mas, do ponto de vista sociolinguístico, deve-se admitir que alguns deles indicam certo grau de informalidade” (ORSI, 2011, p. 342). Como destacam Orsi e Zavaglia (2012), que analisam os processos envolvidos na nomeação de órgãos sexuais em português e italiano, o uso da língua, a partir de uma perspectiva sociolinguística, vai além da capacidade de produção de construções gramaticalmente bem formadas; tal uso envolve, também, uma adequação às situações. Assim, podemos ver que o uso de palavrões envolve aspectos da variação estilística. Em nosso estudo, um aluno exemplificou a variação linguística através do palavrão (*Daqui a pouco tá todo mundo fodido de novo*).

Com relação à realização da concordância verbal com o pronome *nós*, Zilles, Maya e da Silva (2000) analisam o fenômeno considerando as variantes *–mos*, *–mo* e zero, a partir de duas combinações: *–mos* e *–mo* em oposição a zero e *–mos* em oposição a *–mo*. Apresentamos, aqui, os resultados da segunda combinação. Como mostram os autores, entre outras variáveis, foi selecionada como estatisticamente significativa a variável tempo verbal, segundo a qual tempos mais frequentes na fala, como a perífrase *ir* + infinitivo, o presente e o perfeito, favorecem a variante *–mo*, enquanto tempos mais raros, como o imperativo, o futuro do subjuntivo e o infinitivo flexionado, desfavorecem tal variante.¹⁰ Nos dados que coletamos em nosso estudo, os alunos apontaram como exemplo de variação apenas a variante *–mo* (*Quando nós chegamos, nós fomos ver*), embora a variante *–mos* também estivesse presente na entrevista (*Agora começamos mal com o impeachment da Dilma, né?*).

No que se refere ao pronome de primeira pessoa do plural, Lopes (1998) mostra a atuação, entre outras variáveis, da variável “eu-ampliado”. Segundo os resultados apresentados pela autora, a partir de uma escala que contempla os graus de amplitude do “eu”, o pronome *a gente* será preferido em situações em que o sujeito for mais genérico, o que, em

¹⁰ Quanto ao imperfeito, Zilles, Maya e da Silva (2000) mostram que há uma correlação entre o tempo verbal e a formação de uma palavra proparoxítona (como em *cantávamos*), o que poderia desfavorecer a variante *–mo*, por uma questão de maior monitoramento.

seu extremo, envolve o sujeito que contempla eu + todos, enquanto *nós* será favorecido quando o sujeito for mais determinado, o que, no grau máximo de determinação, envolve o sujeito do tipo eu + você. Como é possível observar, as variantes para a realização da primeira pessoa do plural são os pronomes *a gente* e *nós*. Os alunos que participaram de nosso estudo selecionaram como exemplo de variação linguística a primeira variante (*A gente foi assaltado*), mas não a segunda, embora ela ocorra na fala de Mano Brown (*Aí nós fomo buscar*). A Figura 1 mostra o dado de um dos alunos que participou da pesquisa. Como é possível observar, o aluno circula *a gente* como exemplo de variação e introduz uma seta apontando para *nós*. Em um primeiro momento, poderíamos supor que o aluno estivesse indicando as duas variantes que coocorrem para a indicação da primeira pessoa do plural, sem um julgamento de valor entre elas. Entretanto, em função de ele não ter sublinhado nenhuma ocorrência de *nós*, nos parece haver aí um indício de que o aluno, de fato, apontou o que seria, para ele, a forma “correta”.

MB – Eu lembro uma vez que, eu era bem jovem, eu vi uma entrevista do Ice T. falando que, quando ele era muito novo, ele parecia um cachorro louco. Quando soltava ele, ele saía mordendo tudo. Eu era assim também. Hoje, a gente tem que ser mais estrategista, mais inteligente. O mundo hoje exige mais inteligência, mais reflexão. *NÓS*

Figura 1– *A gente* como exemplo de variação linguística

Quanto à realização do pronome de segunda pessoa do singular, Rocha, Santos e Sousa (2016) discorrem sobre a atuação da variável paralelismo pronominal, entre outras variáveis. Segundo os autores, esta variável mostra que há uma tendência de o falante manter o pronome em uma sequência, ou seja, há uma tendência de *você* ser antecedido por *você* e de *cê* ser antecedido por *cê*. Como podemos ver, o pronome de segunda pessoa do singular pode se realizar com as variantes *você* e *cê*.¹¹ Em nosso estudo, houve a indicação de *cê* como um exemplo de variação linguística (*Cê me perguntou a verdade, né?*). A outra variante (*você*) não ocorreu na entrevista.

¹¹ Há variedades, como a falada pelos autores deste texto, que são do Rio Grande do Sul, em que a segunda pessoa do singular se manifesta também pelo pronome *tu*, como mostram Franceschini e Loregian-Penkall (2015). No corpo do texto, nos restringimos às variantes *você* e *cê* por serem estas as predominantes na variedade que o músico Mano Brown representa.

Pelo que foi exposto até aqui, é possível perceber que a grande maioria dos exemplos de variação linguística dados pelos alunos em nosso estudo efetivamente podem ser caracterizados como tal. Isto revela que os alunos têm conhecimentos sobre a variação e conseguem refletir sobre ela diante de dados concretos da língua. O que nos chama a atenção são os critérios implícitos para a seleção dos fenômenos e para a seleção das variantes no interior de cada fenômeno. Pela exposição feita acima, podemos caracterizar os fenômenos em três grandes blocos, conforme segue.

1. Quando um fenômeno revela claramente a competição entre variantes e a entrevista manifesta a coocorrência destas variantes, a variante selecionada pelo aluno é aquela que poderíamos caracterizar como não padrão, ou seja, aquela não prescrita pelos órgãos normativos, como as gramáticas tradicionais. Enquadram-se nesta situação a concordância nominal e a concordância verbal (em ambos os processos, a variante apresentada foi apenas a ausência de marca de plural), a realização da concordância verbal com o pronome *nós* (em que a variante apresentada foi apenas *-mo*) e a realização do pronome de primeira pessoa do plural (em que a variante apresentada foi apenas *a gente*). Quanto ao pronome *a gente*, cabe mencionar que Zilles (2007) aponta que esta é uma forma não estigmatizada na fala, em função de sua grande frequência, até mesmo entre os mais escolarizados. Freitag (2016), entretanto, defende que o comportamento linguístico nem sempre corresponde às crenças e atitudes linguísticas dos falantes. Nesse sentido, segundo a autora, os falantes com mais escolaridade, ainda que usem mais *a gente*, avaliam como uma melhor forma o *nós* e, até mesmo, acreditam que usam mais esta última forma.

2. Um fenômeno revela claramente a competição entre variantes, mas a entrevista manifesta apenas a variante não padrão ou a variante não prestigiada. Nesta situação localizam-se a aférese, a contração entre preposição e artigo e a realização do pronome de segunda pessoa do singular. Quanto a este último fenômeno, cabe uma ressalva. Loregian-Penkal e Menon (2012) afirmam que *você* não pode ser caracterizada como uma forma padrão, em oposição a *cê*, por exemplo, uma vez que o padrão prescreve *tu* como pronome de segunda pessoa do singular. Apesar disso, incluímos este fenômeno aqui porque Rocha, Santos e Sousa (2016) afirmam que *você* é uma forma prestigiada, ainda que *cê* não seja estigmatizado.

3. Um fenômeno não revela claramente a competição entre variantes, mas pode ser analisado como característico de contextos mais informais. Aqui, podem ser incluídos a gíria, os marcadores discursivos, a onomatopeia e o palavrão.

Parece ficar evidenciada, assim, uma visão de que a variação se restringe na língua a realizações que fogem do padrão, revelando uma possível máscara politicamente correta para o erro. O que antes era considerado erro, agora, passa a ter outro nome: variação linguística. A concepção de língua como uniforme e homogênea que os alunos parecem trazer da Educação Básica não se altera; eles apenas dão um nome “científico” para o que aprenderam a chamar de erro antes de ingressar em um Curso de Letras.

Como mencionamos anteriormente, além de identificar exemplos de variação linguística na entrevista de Mano Brown, os alunos deveriam selecionar um deles e justificar por que o haviam selecionado. Nos textos produzidos pelos alunos, é possível identificar as duas pontas do processo descrito no parágrafo anterior: em uma delas, excerto em (1), o aluno ainda revela a noção explícita de erro; na outra, excerto em (2), o aluno mostra que a variação parece ser o novo nome para o que antes era erro. No segundo excerto, fica explícita a noção de que a variação se refere a tudo o que foge da norma padrão. Assim, quando o falante diz “as casas”, por exemplo, não há variação, porque esta construção está dentro do que é esperado pela norma padrão, mas, quando ele diz “as casa”, há variação. Nesta concepção, não há duas variantes em competição, uma vez que o rótulo de *variação* só caberia a uma delas.

(1)¹²

A linguagem utilizada pelo MB,¹³ é comum para pessoas que vivem em comunidades e também como empregam em suas artes como o Rap, o modo, a gíria real em suas falas, porém, existe em certos momentos o uso correto do português [...].

(2)

Indiquei dois trechos pois podemos perceber e identificar em ambos que há variação linguística do determinado contexto em que o cantor Mano Brown está inserido, como

¹² Nos excertos em (1), (2) e (3), foi mantido o texto conforme seu original.

¹³ Referência a Mano Brown.

quando ele utiliza em sua linguagem “Plá, pum, tá todo mundo fodido, os cara”, podemos indicar a variedade não-padrão inserida nesse discurso pelo uso de gírias além de que em sua estratégia oral o cantor não utiliza o plural de maneira que seria considerado inadequado para a língua padrão, “as arma, os celular, os bipe” [...].

Em (3), destacamos, ainda, um trecho que parece revelar uma perspectiva dogmática sobre a variação linguística (cf. SILVA, 2015). Há, assim, um discurso sobre o respeito a todas as variedades linguísticas, mas esse discurso parece entrar em choque com uma concepção de língua uniforme e homogênea que podemos entrever a partir da seleção dos exemplos feita pelo aluno.

(3)

A língua tem muitas variações linguísticas temos que respeitar as variações [...].

Considerações finais

O presente estudo, por seu desenho qualitativo, não nos permite generalizar a ideia de que os alunos de Letras apresentam uma compreensão limitada sobre variação linguística. Para obtermos um quadro geral sobre o modo como os estudantes estão entendendo a dinâmica dos fenômenos variáveis, uma outra pesquisa, abrangendo uma população maior, seria necessária. No entanto, os resultados deste estudo confirmam uma hipótese empiricamente motivada: a de que há forte evidência de que muitos alunos de Letras estão compreendendo variação linguística como um termo politicamente correto para falar do que antes chamavam “erros linguísticos”. Não é incomum percebermos nos discursos dos estudantes o entendimento de que a variação linguística é algo a ser tolerado. Alguns chegam mesmo a empregar o termo “cometer”, no sentido de “realizar”, um fenômeno variável. Frases que iniciam com “o falante que comete variação...” são ditas deixando entrever que a realização de variantes menos prestigiadas (porque somente essas são reconhecidas como variação linguística!) se equipara a uma atividade criminosa ou pecaminosa.

Tal percepção, captada nas entrelinhas das discussões em aula e agora materializada nos dados desta pesquisa, nos permite levantar uma nova problemática: o que está faltando para que nosso aluno integralize o conhecimento sobre variação linguística? Como dito

anteriormente, nos parece que o estudante que estamos formando compreende variação linguística como apenas um rótulo para agrupar as realizações da língua que fogem do padrão. Estaríamos diante de uma “linguística da tolerância” e nada mais?

Evidentemente, nós linguistas e professores dos cursos de Letras de modo geral temos um compromisso com o combate a todas as formas de discriminação e sabemos que a discriminação linguística é uma das formas mais perversas de perpetuar as desigualdades sociais. O ensino da variação linguística, nesse sentido, constitui um meio de promover a tolerância, a curto prazo, com fins de estabelecer a igualdade. O que temos percebido, contudo, é que muitos de nossos alunos lograram introjetar a ideia de uma igualdade linguística e respeito às diferenças, sem, no entanto, terem compreendido a real dinâmica do fenômeno da variação – que sustenta e legitima tal igualdade.

Ao que parece, ao se depararem com variantes de uma mesma variável, nossos estudantes operam através da dicotomização entre aquilo que é permitido falar *versus* aquilo que antes era proibido e que agora deve ser tolerado. Em alguma medida, a crescente produção de conhecimento em sociolinguística para a formação de professores tem se voltado a discutir aspectos sociais inerentes e consequentes da variação. O estudo da língua propriamente dita, em sua riqueza variável, tem tido pouco lugar em nossas universidades. Manipular dados, descobrir regularidades, equivalências, discutir usos, visualizar no espaço geográfico e social a dimensão da competição linguística são modos de compreender e apropriar-se da variação. Quando apenas “noticiamos” aos alunos que a variação existe, através de artigos acadêmicos, estamos pedindo a eles que acreditem em algo que muitos não podem compreender (alguns sequer podem ver). Nesse aspecto, o que sustenta a cientificidade do nosso fazer e do nosso saber? Qual o limite entre o dogmatismo de uma gramática prescritiva, de um lado, e um ensino de linguística obscurecido, em que apenas dizemos que falantes devem ser respeitados sem mostrar a diversidade de sua língua?

Urge, no campo da formação docente em Letras, superarmos a visão panorâmica e noticiosa sobre a variação linguística –visão esta que encerra a complexidade teórica, metodológica e analítica num elenco subjetivo de casos variáveis, sobretudo casos em que há razoável consenso entre pesquisas – e, em lugar da “instrução sociolinguística”, criarmos as condições necessárias para uma pedagogia da variação linguística, que confira ao docente a

necessária e devida instrumentação sociolinguística a ser mobilizada nas diferentes etapas e situações de ensino-aprendizagem.

Para tanto, não basta que o Livro Didático dedique um capítulo ao tema da variação linguística, sobretudo porque, se entendemos a variação integrada ao funcionamento do sistema, não estamos mais diante apenas de um tema acessório ao conjunto de fenômenos que chamamos língua. Também não se trata de pensar a variação linguística como conteúdo de ensino a ser sistematizado e “transmitido” em determinado nível de escolarização. Tais medidas – que são importantes justamente porque abrem caminho para problematizações como a que propomos –, ao invés de ampliarem a percepção do falante acerca do fenômeno estudado, acabam contribuindo para o acirramento da dicotomia entre o que pode e o que é tolerável em matéria de língua.

À guisa de conclusão, encaminhando o que temos discutido neste estudo a propósito dos conceitos de norma, duas questões ainda carecem de uma investigação mais detida: a) que contornos e implicações pedagógicas a noção de norma sociolinguística poderia assumir quando relacionada à pedagogia de língua materna; b) em que medida o conceito de norma sociolinguística poderia contribuir para a construção do que se tem chamado pedagogia da variação linguística.¹⁴ Se a segunda questão desafia o campo acadêmico dos Estudos Linguísticos, especialmente as áreas aplicadas ao ensino, a pensar e propor práticas, estratégias, procedimentos e abordagens, a primeira questão tem um caráter mais amplo e interdisciplinar.

Em relação à segunda questão, com a devida licença para inverter a ordem, Faraco e Zilles (2017) apresentam uma abordagem em que a tarefa da educação linguística erige da conjugação entre ensino produtivo (no sentido de produção textual, produção de sentido, de discurso, etc.) e ensino descritivo, num movimento marcadamente analítico, não transmissivo e com especial atenção à funcionalidade da competência linguística e dos recursos linguísticos necessários à competência metalinguística. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ensino que parece estar alinhada com a noção de heterogeneidade do sistema linguístico, cujo

¹⁴ A expressão “pedagogia da variação linguística” tem aparecido frequentemente nos trabalhos individuais e em coautoria de Faraco (ver referências). Na avaliação do linguista, a exemplo da pedagogia da leitura, pedagogia da escrita e pedagogia da oralidade, pautar uma pedagogia da variação linguística é condição indispensável para uma efetiva educação linguística.

funcionamento se permite desvendar não pelo domínio de um *a priori* normativo, mas pelo cotejo analítico das regularidades desse sistema.

Ora, quando nos perguntamos sobre as contribuições do conceito de norma sociolinguística para a construção de uma pedagogia da variação linguística, é porque assumimos, em alguma medida, que: 1º) a educação linguística pode muito bem se beneficiar de um padrão relativamente normativo, neste caso relativo às diferentes situações de uso; 2º) é necessária a escolha de parâmetros para contextualizar e mediar a relação norma/uso e tais parâmetros devem estar alinhados à noção de língua como sistema heterogêneo; 3º) a noção de norma sociolinguística contempla a referida noção de língua e contextualiza a relação norma/uso pelos parâmetros “frequência relativa de uso das variantes linguísticas entre os membros de cada grupo social”; “avaliação subjetiva das variantes linguísticas comum aos membros de cada grupo” e “tendências de mudança em curso em cada grupo social”. Portanto, uma proposta de educação linguística que articula ensino produtivo e ensino descritivo de língua se coloca como alternativa viável e fecunda à tarefa docente, sobretudo se esta se beneficiar de instrumentos normativos qualificados, como gramáticas e dicionários pautados por pesquisas linguísticas.

Por outro lado, e agora voltando à primeira questão acerca dos contornos e das implicações pedagógicas da noção de norma sociolinguística, parece que aqui reside um problema de natureza conjectural. É que quando discutimos implicações pedagógicas necessariamente saímos do terreno do compartimentalizado, do disciplinar, do específico para tentar lançar um olhar para fora do espaço relativamente conhecido. Neste movimento de olhar para fora, nem sempre o que encontramos é aprazível. Tentando ser mais específicos, caberia indagar se a estrutura de educação formal que temos hoje, a partir de seus sistemas de ensino, estaria apta para receber uma proposta de ensino que trabalhasse com os parâmetros de análise implicados no conceito de norma sociolinguística. Se seria viável e se haveria espaço para, no atual estado das coisas, pensar uma prática de ensino em que produção de sentido e descrição da língua se correlacionam. Se haveria espaço para a variação linguística deixar de ser abordada como um fenômeno apenas linguístico, para ser vista como parte da dinâmica de relações sociopolíticas dos diversos grupos sociais, razão pela qual a avaliação subjetiva implicada no uso de determinada variante – ou, até mesmo, a frequência de uso ou

mudança em curso – passaria a ser não apenas um parâmetro de análise, mas um tema de pesquisa interdisciplinar na aula de língua.

Dito isto de outro modo, muito temos avançado em diversas questões relativas ao ensino de língua, estamos construindo caminhos viáveis no sentido de uma pedagogia da variação linguística, por meio de propostas, diretrizes e publicações acadêmicas de maneira geral; a questão que se coloca, porém, diz respeito a quem são nossos interlocutores. Nossa abordagem, por exemplo, indica que os estudantes não chegam a uma real compreensão do que é um sistema heterogêneo e de suas consequências para a língua, embora tenham assimilado o discurso da “linguística da tolerância”.

Ainda caberiam, por fim, três indagações: o futuro professor de língua é um representante da mudança que queremos e que tanto discutimos? O cenário em que irá atuar é representativo e fecundo para esta mudança? Conseguimos de fato dialogar com o profissional que já atua na educação básica? Tais questões nos desafiam a ampliar a gama de interlocutores e a dirigir um olhar ainda mais cuidadoso à formação inicial de professores. Se de fato estamos atravessando uma onda de “linguística da tolerância”, garantir ao futuro professor instrumentação sociolinguística consistente, partindo da discussão sobre os conceitos de norma, passando pela análise dos aspectos variáveis chegando a suas implicações pedagógicas, pode ser uma estratégia para o enfrentamento desta travessia.

Referências bibliográficas

BAGNO, Marcos. *Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português*. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. Variação, avaliação e mídia: o caso do ENEM. In: ZILLES, A. M.; FARACO, C. A. (orgs) *Pedagogia da variação linguística: língua diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015, p. 225-245.

_____. *Dicionário Crítico de Sociolinguística*. São Paulo: Parábola, 2017.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

COSERIU, Eugenio. Sistema, norma y habla. *Revista de la Facultad de Humanidades y Ciencias de Montevideo*, ano IV, n. 9, outubro de 1952.

_____. *Teoría del lenguaje y lingüística general: cinco estudios*. Madrid: Editorial Gredos, S. S., 1989.

DUTRA, Rosália. Discurso direto e a onomatopeia: a mímica verbal na fala cotidiana. *Alfa*, v. 41, n. especial, p. 141-169, 1997.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. Norma culta brasileira: construção e ensino. In: ZILLES, A. M.; FARACO, C. A. (orgs) *Pedagogia da variação linguística: língua diversidade e ensino*. São Paulo: Parábola, 2015. p. 19-30.

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria S. *Para Conhecer Norma Linguística*. São Paulo: Contexto, 2017.

FRANCESCHINI, Lucelene T.; LOREGIAN-PENKAL, Loremi. A variável sexo/gênero e o uso de tu/você no sul do Brasil. *Signum*, n. 18, p. 182-205, 2015.

FREITAG, Raquel M. Ko. Marcadores discursivos não são vícios de linguagem! *Interdisciplinar*, v. 4, n. 4, p. 22-43, 2007.

_____. Uso, crença e atitudes na variação na primeira pessoa do plural no Português Brasileiro. *DELTA*, v. 32, n. 4, p. 889-917, 2016.

KLEPPA, Lou-Ann. A forma da preposição na fala de uma criança. *ReVEL*, v. 3, n. 5, p. 1-21, 2005.

_____. Preposições mais gramaticalizadas em dicionários escolares. *Veredas*, n. 1, p. 112-128, 2008.

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, 2008.

LOPES, Célia Regina dos Santos. *Nós e a gente* no português falado culto do Brasil. *DELTA*, v. 14, n. 2, 1998.

LOREGIAN-PENKAL, Loremi; MENON, Odete P. da S. *Você, Ocê (?) e Cé* em Cuitiba, Paraná. *Signum*, n. 15, p. 223-243, 2012.

LUCCHESI, Dante. Norma linguística e realidade social. In.: BAGNO, M. *Linguística da Norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2001. p. 57-83.

_____. *Sistema, mudança e linguagem: um percurso na história da linguística moderna*. São Paulo: Parábola, 2004.

_____. *Língua e Sociedade Partidas: a polarização sociolinguística do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.

LUCCHESI, Dante; BAXTER, Alan; RIBEIRO, Ilza. (orgs). *O português afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009.

MOLLICA, Maria Cecília *et al.* Variação e função em aférese. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 7, n. 2, p. 71-87, 1998.

OLIVEIRA E SILVA, Giselle M. de; MACEDO, Alzira T. de. Análise sociolinguística de alguns marcadores conversacionais. In: MACEDO, A. T. de.; RONCARATI, C.; MOLLICA, M. C. (orgs.) *Variação e discurso*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996. p. 11-49.

ORSI, Vivian. Tabu e preconceito linguístico. *ReVEL*, v. 9, n. 17, p. 334-348, 2011.

ORSI, Vivian; ZAVAGLIA, Claudia. Itens lexicais tabus: “Usá-los ou não. Eis a questão”. *Todas as Letras*, v. 14, n. 2, p. 156-166, 2012.

PRETI, Dino. *Estudos de língua oral e escrita*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

REY, Alain. Usos, julgamentos e prescrições linguísticas. In.: BAGNO, M. (org.) *Norma Linguística*. São Paulo: Edições Loyola, 2001. p. 115-144.

ROCHA, Warley J. C.; SANTOS, Lorena Oliveira dos; SOUSA, Valéria V. O pronome *ocê* e sua variante *cê*: um estudo (socio)funcional. *Interdisciplinar*, v. 24, p. 143-158, 2016.

SCHERRE, Maria M. P. Sobre a influência de três variáveis relacionadas na concordância nominal em português. In: OLIVEIRA E SILVA, G. M. de; SCHERRE, M. M. P. (orgs.) *Padrões sociolinguísticos: análise de fenômenos variáveis do português falado na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996. p. 85-117.

SCHERRE, Maria M. P. & NARO, Anthony. J. Sobre a concordância de número no português falado do Brasil. In: RUFFINO, G. (org.) *Dialettologia, geolinguística, sociolinguística*. (Atti del XXI Congresso Internazionale di Linguistica e Filologia Romanza) Centro di Studi Filologici e Linguistici Siciliani, Università di Palermo. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1998. p. 509-523.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William; HERZOG, Marvin I. *Fundamentos Empíricos para uma teoria da mudança linguística*. São Paulo: Parábola, 2006.

ZILLES, Ana Maria S. O que a fala e a escrita nos dizem sobre a avaliação social do uso de *a gente*. *Letras de Hoje*, v. 42, n. 2, p. 27-44, 2007.

ZILLES, Ana Maria S.; MAYA, Leonardo Z.; DA SILVA, Karine Q. A concordância verbal com a primeira pessoa do plural em Panambi e Porto Alegre, RS. *Organon*, v. 14, n. 28-29, p. 195-219, 2000.

**The notion of norm, the linguistic variation and the teachers formation:
between the Sociolinguistics and a “Linguistics of tolerance”**

Abstract: The present study discusses the statute of the notion of norm within the linguistic studies (COSERIU, 1952, 1989; REY, 2001; LUCCHESI, 2015) and presents its role on formulation of the concept of heterogeneous system that has fundamental importance to the comprehension of the variable phenomena. In a second moment of the research, an empiric study has been realized with eight students from a Letters course of a federal university from the south end of Brazil, with the aim to verify their comprehension about linguistic variation. The results have indicated that the students are able to detect cases of variation, however there are clues that they do not have yet a real comprehension of what is a variable phenomena, once that they just associate variation to non-conservative variants. This view, that hides the role of competition among variants into a linguistic system, shows that the students did not achieve yet the real comprehension of what is heterogeneous system and its consequences to the language. In this context, the discussion about the concept of norm can be a useful tool in the initial formation of future language teachers.

Keywords: Norm. Linguistic variation. Teachers formation.

Recebido em 09 de janeiro de 2018.

Aprovado em 05 de fevereiro de 2018.